



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CERRO LARGO

GRADUAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS E ESPANHOL – LICENCIATURA

JOCILENE ROZINSKI GRZYBOWSKI

**A INSTITUIÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO PARA A DISCIPLINA LÍNGUA
PORTUGUESA: COMPARAÇÃO DAS PROPOSTAS RELATIVAS AOS
DOCUMENTOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

CERRO LARGO

2018

JOCILENE ROZINSKI GRZYBOWSKI

**A INSTITUIÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO PARA A DISCIPLINA LÍNGUA
PORTUGUESA: COMPARAÇÃO DAS PROPOSTAS RELATIVAS AOS
DOCUMENTOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito para aprovação na disciplina de
Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de
Letras Português e Espanhol – Licenciatura, da
Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus*
Cerro Largo.

Orientadora: Profa. Dr. Ana Cecília Teixeira
Gonçalves

CERRO LARGO

2018

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

Grzybowski, Jocilene Rozinski

A instituição de objetos de ensino para a disciplina Língua Portuguesa: comparação das propostas relativas aos documentos Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular/ Jocilene Rozinski Grzybowski.

-- 2018.

36 f.

Orientador: Ana Cecília Teixeira Gonçalves.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Letras Português e Espanhol - licenciatura , Cerro Largo, RS, 2018.

1. Língua Portuguesa. 2. Objetos. 3. Ensino. I. Gonçalves, Ana Cecília Teixeira, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

JOCILENE ROZINSKI GRZYBOWSKI

**“A INSTITUIÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO PARA A DISCIPLINA LÍNGUA
PORTUGUESA: COMPARAÇÃO DAS PROPOSTAS RELATIVAS AOS
DOCUMENTOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR”**

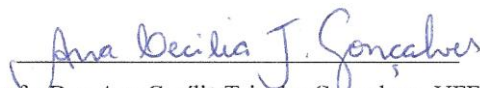
Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado como requisito para
obtenção de grau de Licenciada em Letras Português e Espanhol da Universidade
Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof. Dra. Ana Cecília Gonçalves Teixeira

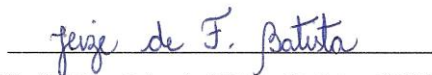
Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

03/07/2018

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Ana Cecília Teixeira Gonçalves- UFFS



Profª. Dra. Jeize de Fátima Batista – UFFS



Profª. Dra. Ana Beatriz Ferreira Dias - UFFS

RESUMO

Há algum tempo, o ensino formal de Língua Portuguesa vem sofrendo algumas transformações. Vários fatores que afetam o ensino e a aprendizagem da língua materna, como as mudanças sociais, culturais, políticas, econômicas, o avanço tecnológico, entre outros, vêm contribuindo para que alguns métodos sejam repensados e alterados. O ensino tradicional da Língua Portuguesa parece já não ter mais muita eficiência, pois, diante de todas essas mudanças, o perfil dos alunos também mudou e é preciso pensar em novas estratégias que possam ser eficientes para promover um ensino significativo e de qualidade. Vários estudos apontam a necessidade de um ensino que focalize o uso da linguagem em contextos efetivos, destacando a importância da formação de sujeitos que dominem as práticas de produção de textos orais e escritos nas mais diversas situações de comunicação, tanto dentro quanto fora da sala de aula. O objetivo deste trabalho é fazer uma comparação entre dois documentos que prescrevem o ensino de Língua Portuguesa: os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), para verificar como os objetos de ensino instituídos para a disciplina Língua Portuguesa são abordados. Com isso, pretende-se colaborar com professores formados e em formação na área, que, muitas vezes, possuem dúvidas com relação a alguns aspectos propostos nesses textos que planificam a atividade docente.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Texto. Objetos. Ensino.

RESUMEN

Hace algún tiempo, la enseñanza formal de Lengua Portuguesa viene sufriendo algunas transformaciones. Varios factores que afectan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna, como las mudanzas sociales, culturales, políticas, económicas, el avance tecnológico, entre otros, vienen contribuyendo para que algunos métodos sean repensados y alterados. La enseñanza tradicional de la Lengua Portuguesa ya no parece tener más mucha eficiencia, pues, delante de todas esas mudanzas, el perfil de los alumnos también se cambió, y, es necesario pensar en nuevas estrategias que puedan ser eficientes para la promoción de una enseñanza significativa y de calidad. Varios estudios apuntan para la necesidad de una enseñanza que focalice el uso de la lengua en contextos efectivos, destacando la importancia de la formación de sujetos que dominen las prácticas de producción de textos orales y escritos en las más diversas situaciones de comunicación, tanto dentro cuanto fuera de las clases. El objetivo de ese trabajo es hacer una comparación entre dos documentos que prescriben la enseñanza de la Lengua Portuguesa: los *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) y la *Base Nacional Comum Curricular* (2017), para verificar como los objetos de enseñanza instituidos para la disciplina Lengua Portuguesa son abordados. Con eso, se pretende colaborar con profesores formados y en formación en el área, que, muchas veces, tienen dudas con relación a algunos aspectos propuestos en esos textos que planifican la actividad docente.

Palabras-clave: Lengua Portuguesa. Texto. Objetos. Enseñanza.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 OBJETIVOS | 9 |
| 2.1 OBJETIVO GERAL | 9 |
| 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 9 |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO | 9 |
| 4 METODOLOGIA | 14 |
| 4.1 UNIVERSO DE ANÁLISE | 14 |
| 4.2 <i>CORPUS</i> DA PESQUISA | 15 |
| 4.3 PERGUNTAS DE PESQUISA | 16 |
| 4.4 MODELO DE ANÁLISE TEXTUAL | 16 |
| 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 17 |
| 5.1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM | 17 |
| 5.2 METODOLOGIA DE ENSINO | 21 |
| 5.3 HABILIDADES LINGUÍSTICAS A SEREM DESENVOLVIDAS | 22 |
| 5.4 ENTENDIMENTO DE GÊNERO | 28 |
| 5.5 ENTENDIMENTO DE TEXTO | 29 |
| 5.6 A INSTITUIÇÃO DOS OBJETOS DE ENSINO | 30 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 33 |
| REFERÊNCIAS | 35 |

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o ensino formal de Língua Portuguesa vem sofrendo algumas transformações. Um exemplo disso são os métodos tradicionais, que priorizavam o ensino da gramática, e que, muitas vezes, representavam um ensino descontextualizado, o qual não considerava a realidade de uso da língua dos alunos. Esses métodos já não são considerados eficazes e, por isso, passam por revisões, as quais resultam em propostas de alteração no ensino.

Diversos fatores vêm contribuindo para que alguns métodos sejam substituídos por outros, entre estes fatores pode-se citar as mudanças sociais, culturais, políticas, econômicas, o avanço tecnológico, entre outros, que acabam interferindo no ensino e na aprendizagem da língua materna.

Vários estudos (GERALDI, 2010; DOLZ E SCHNEUWLY, 2004; ROJO, 2008 etc.) apontam a necessidade de um ensino que focalize o uso da linguagem em contextos efetivos, destacando a importância da formação de sujeitos que dominem as práticas de produção de textos orais e escritos nas mais diversas situações de comunicação, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Sendo assim, buscar-se-á fazer uma comparação entre dois documentos que prescrevem o ensino de Língua Portuguesa: os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, para verificar como os objetos de ensino instituídos para a disciplina Língua Portuguesa são abordados. Com isso, pretende-se colaborar com professores formados e em formação na área, que, muitas vezes, possuem dúvidas com relação a alguns aspectos propostos nesses textos que planificam a atividade docente.

Para dar conta disso, em um primeiro momento, serão apresentados os objetivos a serem alcançados. Em seguida, será apresentado o referencial teórico, em que serão feitas considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa nas últimas décadas e que possuem grande relevância para a elaboração deste trabalho. Depois, será apresentada a metodologia, que engloba o universo de análise, o *corpus* da pesquisa, as perguntas de pesquisa, e o modelo de análise textual. Por último, será realizada a análise e discussão dos resultados.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar a instituição de objetos de ensino para a disciplina Língua Portuguesa, comparando as propostas dos documentos Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Observar a concepção de linguagem apresentada nos dois documentos;
- Identificar a metodologia de ensino proposta;
- Analisar as habilidades linguísticas a serem desenvolvidas;
- Especificar o entendimento de gênero e de texto apresentados nos documentos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de Língua Portuguesa passa por transformações há algum tempo, no que diz respeito à concepção de linguagem, à metodologia de ensino, às habilidades linguísticas preconizadas, aos objetos de ensino instituídos. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), desde os anos 1970, via-se a necessidade de melhorar a qualidade de ensino no país. Em razão das diversas mudanças sociais, como, por exemplo, a propagação dos meios de comunicação, a industrialização, entre outros, que acabaram ampliando a utilização da escrita, percebeu-se que os métodos e conteúdos tradicionais estavam um pouco retrógrados, tendo em vista que os alunos apresentavam dificuldades, principalmente em relação às práticas de leitura e de escrita. Conforme Rojo (2008),

Com a ampliação do acesso da população à escola pública, muda o perfil não somente econômico, mas também cultural, tanto do alunado como do professorado. Não se trata mais de uma escola pública destinada apenas aos filhos das elites: as camadas populares passam a ter assentos nas salas de aula. O novo perfil cultural do alunado acarreta heterogeneidade nos letramentos, nas variedades dialetais. Os esforços das escolas em se adequarem à nova realidade têm impactos visíveis na qualidade do ensino. (p.86)

Ainda de acordo os PCNs, a partir dos anos 1980, surgiram novas críticas em relação ao ensino da Língua Portuguesa. Algumas dessas críticas eram de que, no ensino, não se considerava a realidade do aluno, priorizava-se o ensino descontextualizado da metalinguagem, valorizava-se excessivamente a gramática normativa e, com isso, havia o preconceito em relação à oralidade não padrão da língua entre outros aspectos.

Diante disso, percebe-se que o ensino de língua portuguesa vem sendo bastante discutido. Essas discussões são muito importantes, pois, com isso, é possível reavaliar algumas situações, já que, muitas vezes, são adotados métodos que precisam ser revistos, pois se apresentam limitados para o ensino diante de novas perspectivas.

O ensino tradicional de Língua Portuguesa prioriza o trabalho com regras gramaticais, na maioria das vezes, inclusive, de modo descontextualizado, utilizando frases soltas, que não estão inseridas em um contexto e que estão fora da realidade e do cotidiano dos alunos, fazendo com que estes não consigam ver a aplicação dessas regras para a vida, acreditando que somente servem dentro da sala de aula.

Antunes (2003), ao tratar da questão do ensino de gramática, afirma que “uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isoladas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; frases feitas para servir de lição, para virar exercício” faz com que os alunos acabem sendo meros receptores de algo que está fora de seus cotidianos, algo que não faz muito sentido para eles. (p. 31) Além disso, a questão da linguagem é deixada de lado quando se estuda apenas a gramática. Não se estudam questões ligadas às competências comunicativas do ser humano, sendo que estas são essenciais em suas relações com outras pessoas, já que, hoje, na sociedade, há inúmeras formas de interação e de comunicação e, para exercer a cidadania, muitas vezes, precisa-se dominar algumas dessas formas, ou pelo menos ter um conhecimento básico sobre elas.

As práticas que permitem a interação e a comunicação dentro da sala de aula contribuem para que se tenham cidadãos ativos e participativos das atividades sociais, que tenham opinião própria, visão crítica dos fatos sociais, que saibam argumentar quando for necessário e não somente seres que apenas escutam e aceitam tudo de modo passivo, mesmo que não estejam de acordo, em muitos casos. Antunes (2003) afirma que a língua existe para que se promova a interação

entre as pessoas, e acrescenta “somente *uma concepção interacionista da linguagem*, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante.” (p. 41)

Também há muitos casos nas práticas didáticas em que se utiliza o texto apenas como pretexto para o estudo da gramática e, com isso, acabam sendo desconsiderados os sentidos que essa unidade linguística possui. Segundo Rojo (2008),

Nas práticas de leitura e produção, assim como nos materiais didáticos que circulam em sala de aula, o *texto* entra menos como produtor de sentidos e mais como suporte de análises gramaticais, agora também *textuais*, como se o mero conhecimento de estruturas e tipos textuais, regras e normas pudesse fazer circular o diálogo e os sentidos. (pp.89-90)

Quando se prioriza um ensino através de normas, regras, conceitos, no qual o aluno acaba não interagindo com o que está sendo apresentado, apenas “absorve” os conteúdos, percebe-se que a questão da linguagem é deixada de lado. Porém, a linguagem é imprescindível na formação de sujeitos, pois é através dela que se compreende o mundo e nele se age. De acordo com Geraldi (2010, pp. 34-35), “antes de qualquer outro de seus componentes, a linguagem fulcra-se como evento, faz-se na história e tem existência real no momento singular da interação verbal”, ou seja, a linguagem é essencial durante os processos interativos, processos, estes, que constituem o sujeito, sendo assim, ela pode ser pensada na promoção do ensino, pois, a partir de seu uso, os alunos vão se aperfeiçoando e se moldando nas situações de interação com o outro.

É importante que se considere o aluno não apenas como receptor do conhecimento transmitido pelo professor, mas, ao contrário, como alguém que recebe o conhecimento e o questiona, muitas vezes, confronta-o com seus próprios conhecimentos já adquiridos ao longo de sua vida, os chamados conhecimentos prévios. Segundo Geraldi (2010),

Também os sujeitos se constituem à medida que interagem com os outros, sua consciência e seu conhecimento do mundo resultam como produtos deste processo. Neste sentido, o sujeito é social já que a linguagem que usa (na particularidade de suas interações) não é sua, mas também dos outros e é para os outros e com os outros que interage verbalmente. Trata-se

sempre de sujeitos se completando e se construindo em suas falas e nas falas dos outros. (p. 36)

Dessa maneira, é de suma importância que haja interação dentro da sala de aula, pois é assim que se constituem os sujeitos que participarão ativamente da sociedade. O ser humano se constitui enquanto vive e convive em sociedade, entre diferentes discursos, entre troca de informações, troca de saberes e é nesse convívio com o outro que ele vai se aprimorando, vai adquirindo novos saberes para a sua formação como um cidadão ativo na sociedade ou meio em que vive.

Atualmente, um dos objetivos que se busca em relação ao processo de ensino e aprendizagem é que se consiga promover um aprendizado realmente significativo, que ofereça o suporte necessário para que os alunos desenvolvam habilidades suficientes para dominarem o uso da linguagem em situações tanto de oralidade quanto de escrita. Diante disso, os gêneros aparecem como importante objeto para que se consiga alcançar tal objetivo. Rojo (2008) afirma:

Os objetivos dos currículos estão voltados às competências e capacidades de leitura e escrita e de fala/escuta, mas os gêneros – em lugar dos tipos de textos (narração, descrição, dissertação, argumentação), tão presentes em épocas anteriores – aparecem como os objetos capazes de desenvolvê-las. Todos os referenciais enfocam a linguagem e a *língua em uso*, por meio de *práticas situadas* para a *cidadania*, o que por si só já convoca as noções de texto, gênero e discurso. (p. 77)

Desse modo, o uso dos gêneros textuais tem grande importância para promover uma aprendizagem efetiva. Algo que pode ser motivador para os alunos, é trabalhar com gêneros do discurso que estão presentes diariamente na vida das pessoas, para que os alunos interajam com estes e os compreendam como algo que está presente e faz parte de suas vidas. Isso faz com que eles se apropriem das práticas de linguagem, tanto em relação à oralidade como no que concerne à escrita. Geraldi (2010) afirma

Desde a década de 1960 predomina o ponto de vista de que é necessário diversificar os gêneros de discurso em circulação na sala de aula, incluindo-se desde propagandas, histórias em quadrinhos, notícias e reportagens jornalísticas até a presença hoje quase tímida do gênero poético. (p. 58)

A questão da utilização dos gêneros em sala de aula está sendo discutida já há algumas décadas, buscando aprimorar o ensino e fazer com que sejam incentivadas as práticas de produção orais e escritas.

Dolz e Schneuwly (2004) desenvolveram um trabalho que aborda a questão do ensino a partir de gêneros. Para os autores, “o gênero é que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos” (p. 71). Nesse sentido, a utilização dos gêneros na sala de aula é muito importante, pois o ser humano não vive só, ele vive em sociedade e, para isso, precisa interagir com o outro, através dos discursos orais ou escritos. Por conseguinte, é necessário o conhecimento e o domínio de alguns gêneros para que seja possível desenvolver as habilidades de linguagem de maneira mais eficaz. De acordo com os autores,

Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 75)

Em vista disso, a utilização dos gêneros na sala de aula possibilita que os alunos aprendam a partir de algo que faz parte da vida e do cotidiano deles, algo que está diretamente ligado às situações de interação entre eles e os outros. O gênero é visto como um objeto para promover o ensino e a aprendizagem.

É importante que se saiba adaptar-se às diversas situações de comunicação do cotidiano, ou seja, quando se está inserido em um determinado contexto, é exigido que se adote um tipo de comportamento, de acordo com a situação, tanto em relação à fala quanto em relação à escrita. Antunes (2009) afirma,

com o estudo dos gêneros, as dificuldades de produção e de recepção dos textos seriam mais facilmente atenuadas e, progressivamente, superadas. A familiaridade dos alunos com a diversidade dos gêneros os deixaria aptos a perceberem e a internalizarem as regularidades típicas de cada um desses gêneros, além de favorecer a capacidade de alterar os modelos e criar outros novos. (p. 60)

A partir disso, tendo em vista a necessidade de se trabalhar com uma concepção de linguagem que privilegie o uso, em seus diferentes contextos, por

meio desse estudo, buscar-se-á analisar a instituição de objetos de ensino para a disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, comparando-se as propostas dos documentos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e Base Nacional Comum Curricular (2017). A seguir, será apresentada a metodologia utilizada para a realização da análise.

4 METODOLOGIA

4.1 UNIVERSO DE ANÁLISE

O interesse pela realização deste trabalho surgiu a partir das experiências vivenciadas nas práticas pedagógicas, nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, em escolas públicas, quando foram iniciadas as disciplinas de “Estágio Curricular Supervisionado”, disciplinas obrigatórias do Curso de Letras Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul, sendo que estas iniciam na 6ª e se estendem até a 10ª fase do curso.

A partir das práticas realizadas, no papel de professor, pode-se perceber que os alunos apresentam algumas dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa, em relação às práticas de leitura e de produção textual (oral e escrita). A impressão que se tem é que estes parecem estar despreparados para as situações em que são exigidas algumas dessas habilidades. Os alunos acabam não interagindo com as situações apresentadas, parece que existe um bloqueio que os impede de se expressarem e também de produzirem os discursos orais e escritos, os quais são solicitados.

Sabe-se que, nas últimas décadas, vem sendo destacada a importância do estudo que focalize a utilização da língua de fato, sobretudo a partir da instituição dos gêneros discursivos como objetos de ensino, pois estes contribuem para que os alunos dominem as práticas de produção de textos orais e escritos. O que se observa, porém, nas salas de aula, é que ainda existe certa dificuldade para trabalhar dessa maneira.

Percebe-se que o ensino que prioriza a utilização da língua tem sido bastante discutido desde os anos 70 e 80 do século XX, e sua importância tem sido enfatizada através de trabalhos de muitos estudiosos, como já citado anteriormente. Por isso, a fim de observar a efetivação dessas discussões, propõe-se analisar dois

documentos oficiais, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, para verificar e comparar a instituição de objetos de ensino para a disciplina Língua Portuguesa.

4.2 CORPUS DE PESQUISA

O *corpus* de pesquisa deste trabalho são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de Língua Portuguesa, para o Ensino Fundamental e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a disciplina de Língua Portuguesa, também para o ensino Fundamental. Os PCNs foram criados no ano de 1998, pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de auxiliar/orientar o trabalho pedagógico na área de Língua Portuguesa, sendo que estes não são obrigatórios, ficando a critério de cada instituição de ensino segui-los ou não. A BNCC, também criada pelo MEC, foi aprovada e homologada em dezembro de 2017, em sua terceira versão, ela é obrigatória para todas as instituições de ensino básico, públicas e particulares, não se trata de um currículo, mas de uma referência para que as instituições elaborem seus próprios currículos.

Santos e Diniz-Pereira (2016) abordam a criação dos PCNs e da BNCC como tentativas de padronização nacional e apontam para uma visão de mercado, que traz interesses econômicos por trás das justificativas de melhorar a qualidade de ensino no país. Em relação aos PCNs, os autores sugerem que estes se relacionam com os sistemas de avaliação nacionais, e que, de acordo com o seu desempenho nessas avaliações, as escolas são classificadas. Os autores afirmam que “ao ranquear as escolas, se introduziria a competição entre elas, aumentando a produtividade do sistema educacional” (SANTOS E DINIZ-PEREIRA, 2016, p.285). Com isso, ter-se-ia uma visão econômica diante da educação.

A BNCC também está relacionada com o sistema de avaliações. Para Santos e Diniz-Pereira (2016), “Um dos argumentos em defesa da BNCC é que ela melhoraria os resultados das escolas nos testes nacionais, e do país em testes internacionais” (p. 287). Sendo assim, os autores defendem que a questão da educação acaba se transformando em um campo rentável, em que são oferecidos cursos de aperfeiçoamento para os professores, assessorias, entre outros, com o “objetivo” de melhorar a educação, e destacam ainda que “Para os empresários, a

definição de padrões comuns é algo importante na formação de uma mão de obra com os requisitos básicos para o trabalho” (p. 288).

Interesses à parte, é preciso ressaltar que esses dois documentos regulamentam as atividades docente e, desse modo, busca-se, neste trabalho, averiguar, a partir de uma análise comparativa, quais são os objetos de ensino instituídos para a disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a fim de auxiliar o trabalho do professor diante de mais uma proposta que se corporifica na BNCC.

4.3 PERGUNTAS DE PESQUISA

A pergunta principal que norteia a realização deste trabalho é a seguinte: quais são os objetos de ensino instituídos para a disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, comparando-se as propostas dos documentos Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular?. Para isso, tentar-se-á responder algumas questões subsequentes: a) qual é a concepção de linguagem adotada nos dois documentos?; b) qual é a metodologia de ensino proposta?; c) quais as habilidades linguísticas a serem desenvolvidas?; d) qual é o entendimento de gênero e de texto que aparecem nos documentos?.

4.4 MODELO DE ANÁLISE TEXTUAL

Para a análise e comparação dos dois documentos que prescrevem o ensino de Língua Portuguesa, a saber, os PCNs e a BNCC, tomar-se-á como base a proposta de Geraldi, que é o cotejamento de textos. De acordo com o autor,

Dar contextos a um texto é **cotejá-lo com outros textos**, recuperando parcialmente a cadeia infinita de enunciados a que o texto responde, a que se contrapõe, com quem concorda, com quem polemiza, que vozes estão aí sem que se explicitem porque houve esquecimento da origem. (2012, p. 33)

Quando se cotejam textos com outros textos, constroem-se ou até se reutilizam conceitos que já foram construídos em outros estudos. Cada interpretação é particular, mas os conhecimentos gerados por esta interpretação podem ser reutilizados, gerando novas interpretações.

Sob essa perspectiva, analisam-se, nos dois documentos, a fim de cotejá-los, as seguintes categorias: 1) concepção de linguagem; 2) metodologia de ensino proposta; 3) habilidades linguísticas a serem desenvolvidas; e, por fim, 4) entendimento de gênero e texto.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

Abordar-se-á, agora, a questão da concepção de linguagem que aparece nos Parâmetros Curriculares Nacionais e também na Base Nacional Comum Curricular.

Começar-se-á, então, com o entendimento de linguagem que é abordado nos PCNs. O documento afirma

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. (BRASIL, 1998, p. 20)

Então, a linguagem é tratada como uma ação, em que cada indivíduo faz uso, buscando alcançar objetivos próprios, ou seja, quando se faz o uso da linguagem há intenções a serem alcançadas. No documento, propõe-se que é através da linguagem que os seres humanos se comunicam, interagem, buscam informações, produzem cultura, entre outros. Sendo assim, é muito importante que se saiba se expressar diante das mais variadas situações apresentadas, desde as informais até as que exigem um maior grau de formalidade.

Os PCNs apontam para a necessidade da construção de uma escola voltada para a formação de cidadãos e afirmam que “o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidade de plena participação social” (BRASIL, 1998, p. 19).

O documento defende que a condição básica para a participação social e o exercício da cidadania é ter domínio sobre a língua e sobre a linguagem. Ter domínio da língua significa dominar o conjunto de signos, utilizados pelos membros de uma

determinada comunidade. Ter domínio da linguagem significa que os membros dessa mesma comunidade devem ser capazes de produzir diferentes discursos, nas mais variadas situações.

No entanto, além da capacidade de produção de discursos, é fundamental que seja desenvolvida a competência discursiva, isto é, a capacidade de se adequar às situações comunicativas apresentadas, saber quais recursos linguísticos são mais adequados para cada situação.

Em coerência com os PCNs, a BNCC também aponta para a formação cidadã, em que o aluno deve ser preparado para participar ativamente da sociedade em que vive. Sob essa perspectiva, o documento concebe a linguagem como comunicação a qual prevê interação entre sujeitos que vivem e convivem em uma determinada sociedade, que participam de um ato comunicativo. A BNCC afirma

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo. Como resultado dessas relações, assume-se que é pela e com a linguagem que o homem se constitui sujeito social (“ser” mediado socialmente pela linguagem) e por ela e com ela interage consigo mesmo e com os outros (“ser-saber-fazer” pela/ com a linguagem). (BRASIL, 2017, p. 59)

Diante disso, ao falar da constituição de sujeitos sociais, pode-se pensar que, quando se faz uso da linguagem, tem-se uma finalidade específica para este uso. Quando se produz um discurso, seja ele oral ou escrito, este não acontece no vazio, pois há outros discursos que com ele se relacionam, seja de maneira direta ou indireta.

No entanto, através de um olhar mais crítico, algo que chama a atenção, em relação à BNCC são os termos empregados em alguns momentos (“se a linguagem é comunicação”) os quais parecem vincular a função da linguagem prioritariamente ao ato de comunicar, deixando em segundo plano as outras funções que ela possui (ALVAREZ, 2017). Ao priorizar as funções comunicativas da linguagem em detrimento de uma concepção que a entende como interação social, bastante difundida no movimento de reformulação do ensino nos anos 1980, reduz-se o entendimento de linguagem. Pode-se sugerir, desse modo, que a BNCC, em algumas passagens, acaba trazendo uma visão que hoje já é ultrapassada. A partir

da ênfase que é dada a esses termos, questiona-se se não há um retrocesso com relação à concepção de linguagem.

A BNCC trata também da questão das “práticas de linguagem”, em que “cada prática de linguagem propicia ao sujeito uma dimensão de conhecimentos à qual ele não teria acesso de outro modo” (BRASIL, 2017, p. 60). Pode-se entender essas “práticas de linguagem” como um conjunto de conhecimentos que os alunos colocam em prática quando participam das mais variadas formas de interação social.

Na área de Língua Portuguesa, a BNCC apresenta claramente o seu objetivo:

garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania, pois é por meio da língua que o ser humano pensa, comunica-se, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. (BRASIL, 2017, p. 63)

Pode-se pensar, então, que, durante o Ensino Fundamental, é essencial que os alunos entendam e aprendam a produzir discursos coerentes com a situação social apresentada, que eles saibam se manifestar adequadamente nas mais diversas situações, tanto através da oralidade quanto da escrita, para assim serem cidadãos que participam ativamente da sociedade em que vivem.

Geraldi também trata da questão da formação cidadã. O autor afirma:

Não se trata, portanto, de “aprender a língua padrão” para ter acesso à cidadania. Trata-se de construir a linguagem da cidadania, não pelo esquecimento da “cultura elaborada”, mas pela re-elaboração de uma cultura (inclusive a linguística) resultante do confronto dialógico entre diferentes posições. Não é pelo silêncio e pela interdição que o novo se produz: é pelas enunciações (e novamente o processo interativo reaparece como lugar de produção) e pelo embate dos enunciados que se poderá contribuir para a construção de uma sociedade de *sujeitos*, sem adjetivos, fim último da educação que tem historicamente recusado a formação de *unidades de consumo* (e às vezes por acaso privilegiados produtores). (GERALDI, 2010, p. 37)

Sendo assim, pode-se considerar que, para que os alunos alcancem a cidadania que é proposta, tanto pelos PCNs como pela BNCC, não se deve priorizar apenas o ensino de uma única forma de utilização da linguagem, a linguagem considerada privilegiada, denominada padrão, mas sim, possibilitar aos alunos um conjunto de conhecimentos, que possibilitem a reflexão sobre as diferentes formas de utilização da linguagem, fazendo assim, com que eles busquem adequá-la a diferentes situações interativas.

É possível perceber a importância de se trabalhar a questão da linguagem como algo que pode ser adequado a diferentes situações, ou seja, que é possível utilizá-la de diferentes formas em diferentes situações comunicativas. Porém, algo que chama a atenção de uma maneira não tão positiva é a questão da gramática na BNCC, prevista como um dentre os cinco eixos organizadores ao longo do ensino fundamental, a saber: Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais.

Em relação a este último, parece que se abre caminho para um retrocesso no ensino, pois a impressão que se tem é que este eixo acaba trazendo de volta para a sala de aula uma abordagem que prioriza o ensino da gramática, e que pode, inclusive, apontar para um ensino tradicional, o qual tem sido bastante criticado, principalmente desde os anos 80 do século XX.

Para a BNCC, este eixo abrange o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e se estende ao longo do Ensino Fundamental. Ainda de acordo com o documento:

A alfabetização – a aprendizagem do sistema alfabético de escrita – é importante porta de acesso ao mundo letrado. A reflexão sobre as estruturas linguísticas e as regras de concordância e de regência e a apropriação de recursos semânticos, sintáticos e morfológicos são fundamentais para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos. Insere-se nesse eixo a aprendizagem das normas ortográficas e da pontuação, contextualizadas no desenvolvimento da leitura e da escrita. (BRASIL, 2017, p. 64-65)

É importante ressaltar, ainda, que um ensino que prioriza a gramática acaba se distanciando do que o próprio documento propõe, que é a formação cidadã. O documento ressalta, também, a importância da questão das práticas de linguagem, que são conhecimentos que os alunos adquirem quando estão inseridos nas mais diversas formas de utilização da linguagem. Diante disso, pode-se pensar que a ideia de cidadania e de práticas de linguagem não condizem com um ensino tradicional, que tem como foco a gramática.

Possenti (1996), destaca que conhecer uma língua e conhecer a sua gramática são coisas distintas, de que saber utilizar as regras gramaticais e saber quais são elas também são coisas diferentes. Inclusive, o autor exemplifica:

Sabe evidentemente mais inglês uma criança de três anos que fala inglês usualmente com os adultos e outras crianças para pedir coisas, xingar, reclamar ou brincar, do que alguém que tenha estudado a gramática do

inglês durante anos, mas não tem condições de guiar um turista americano para passear numa cidade brasileira. (POSSENTI, 1996, p. 54)

A partir disso, percebe-se que quando se faz o uso da linguagem, inevitavelmente a gramática está presente, pois a língua possui suas próprias regras, que são utilizadas pelos seus falantes, porém, a utilização dessas regras acontece de modo inconsciente. Todavia, pode-se pensar que a adoção de uma abordagem tradicional de ensino não será garantia de que os alunos vão aprender a adequar a utilização da linguagem em diferentes contextos e, conseqüentemente, também não será indicativo de plena participação social.

É possível apontar, ainda, a abordagem que os PCNs fazem em relação à linguagem. Estes dão relevância maior para o estudo da linguagem, através de contextos efetivos, para que os alunos consigam perceber e identificar todos os aspectos que estão envolvidos na recepção e criação dos mais variados discursos, através do estudo e da compreensão da linguagem como algo que está relacionado diretamente com as suas realidades e seus cotidianos. Sendo assim, o documento não trata o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem, e, com isso, acaba desprezando o ensino da gramática que acontece de maneira descontextualizada, considerando que um ensino assim não é significativo para os alunos.

5.2 METODOLOGIA DE ENSINO

Em relação à metodologia de ensino proposta, pode-se destacar que os dois documentos dão ênfase para o texto, e o apontam como o elemento fundamental que auxiliará os alunos a adquirirem diversas habilidades e competências que possibilitem a compreensão e adequação nas mais variadas formas de interação sociais.

Em relação aos PCNs, estes tratam o texto como unidade, já os gêneros, aparecem no documento como objeto de ensino. Para a BNCC, é abordada a questão do estudo através de textos multimodais, ou seja, textos que são compostos de linguagem verbal, de imagens, sons, entre outros, e que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Outro aspecto que chama bastante a atenção, no que diz respeito à BNCC, é em relação à progressão da leitura, pois o que se indica no documento é que, de acordo com o ano em que os alunos estão estudando, sejam oferecidos textos

verbaux com um número determinado de palavras, e que, a cada ano, esse número seja ampliado. É indicado também, a utilização de textos predominantemente denotativos. Em alguns casos, essas ideias podem até ser válidas, porém, com a adoção dessas medidas, pode ocorrer de a escola acabar trabalhando com textos que servirão somente para a sala de aula, ou seja, textos artificiais, que não fazem parte de um contexto real de produção (ALVAREZ, 2017).

A partir disso, é possível pensar que a BNCC apresenta contradições, pois, se em um momento trata da questão da utilização de textos que fazem parte da realidade e do cotidiano dos alunos, em outro, aponta para a utilização de texto com um número determinado de palavras e que possuam um sentido denotativo, para possibilitar uma melhor compreensão por parte dos alunos. Com isso, acabam impondo limites na capacidade que o aluno possa vir a apresentar, isto é, engessando o processo de desenvolvimento.

5.3 HABILIDADES LINGUÍSTICAS A SEREM DESENVOLVIDAS

Cumprir observar que os dois documentos tratam a questão das habilidades linguísticas de diferentes formas. Nos PCNs, trata-se de habilidades a serem desenvolvidas, já na BNCC, em alguns momentos trata-se de habilidades e em outros de competências.

Pode-se perceber que, para os PCNs, ao longo do ensino fundamental, é importante que os alunos adquiram algumas habilidades, que podem ser listadas como a compreensão e produção de textos orais (práticas de escuta e de fala) e também a leitura e produção de textos escritos.

Em relação à escuta/compreensão de textos orais, o documento indica a importância de os alunos terem acesso a modelos de usos da linguagem, para assim, refletirem e compreenderem como cada um desses usos é organizado. Para as práticas de escuta, os PCNs indicam que “é fundamental desenvolver, na escola, uma série de atividades de escuta orientada, que possibilitem a eles construir, progressivamente, modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas” (BRASIL, 1998, p. 68).

Já em relação à utilização da linguagem oral, é muito importante que sejam realizadas atividades em que os alunos possam treinar o uso da fala, para que, com

isso, sejam desenvolvidas habilidades necessárias para participação nas mais variadas situações interativas. De acordo com o documento,

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. (BRASIL, 1998, p. 25)

É possível perceber que o documento enfatiza a importância de se adequar o uso da linguagem oral aos diferentes contextos possíveis, tanto formais quanto informais, para que os alunos consigam dominar os vários modos de sua utilização, pois, muitas vezes, por mais organizado e planejado que seja um discurso, podem ocorrer situações imprevistas, como esquecimento entre outros. E mesmo que se tenha o apoio de materiais escritos, é imprescindível que os alunos consigam cada vez mais dominar essa modalidade de língua.

Tratando, agora, sobre a leitura de textos escritos, os PCNs ressaltam que vários fatores entram em ação no momento da leitura. Pode-se pensar, ainda, que a sua compreensão ou não, vai depender de muitos desses fatores. De acordo com o documento,

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Então, há inúmeros fatores que estão envolvidos no momento da leitura e compreensão de textos, por isso, é possível apontá-la como uma atividade que, em alguns momentos, pode não requerer muito esforço, no entanto, em outros, exigirá um esforço bem maior, isso tudo dependendo das especificidades e complexidades de cada texto.

Falar-se-á, agora, sobre como as práticas de escrita são abordadas no documento. Inicialmente, pode-se pensar que há inúmeros fatores que determinam como a atividade da escrita vai acontecer, desde a escolha do gênero, a finalidade da escrita, os interlocutores deste texto etc..

De acordo com os PCNs, “Nas atividades de produção que envolvem autoria ou criação, a tarefa do sujeito torna-se mais complexa, porque precisa articular ambos os planos: o do conteúdo - o que dizer - e o da expressão - como dizer” (1998, p. 76).

A tarefa de escrever pode ser um grande desafio para os alunos, pois, eles precisam pensar em vários aspectos no momento da produção. É imprescindível ter um bom conhecimento daquilo que se escreve, pois quanto mais se domina um assunto, melhor se escreve sobre ele. É importante também organizar adequadamente o que está sendo escrito, para que o leitor consiga compreender o texto.

Diante disso, o documento afirma, “a freqüentação a diferentes textos de diferentes gêneros é essencial para que o aluno construa os diversos conceitos e procedimentos envolvidos na recepção e produção de cada um deles” (BRASIL, 1998, p 66).

No que se refere às habilidades, a organização da BNCC é um pouco distinta da dos PCNs, pois se divide em eixos organizadores, e o que se espera é que os alunos desenvolvam competências. A BNCC trata primeiramente do eixo *Oralidade*, que engloba as práticas de fala e de escuta. De acordo com o documento,

a oralidade (a fala e a escuta) torna-se objeto de conhecimento – de suas características, de seus usos, de suas diferenças em relação à língua escrita – e ainda objeto de desenvolvimento de habilidades de uso diferenciado em situações que demandam diferentes graus de formalidade ou atendimento a convenções sociais. (BRASIL, 2017, p.63)

Então, é necessário, que tanto a fala como a escuta sejam estudadas e compreendidas em suas especificidades. Com a fala e a escuta, pode-se desenvolver ainda, habilidades que possibilitem a adequação de nossa linguagem, de acordo com o contexto apresentado. Através da escuta, pode-se estudar e compreender modelos da utilização da linguagem e através da fala, pode-se praticar e aprimorar os discursos.

Além disso, outro fator importante que é destacado na BNCC (e que também é abordado nos PCNs), é em relação às inúmeras formas de utilização da linguagem oral. Há muitos fatores que influenciam a utilização da linguagem pelas pessoas e que acabam ocasionando diferentes formas de falar. Pode-se citar, como

exemplos, fatores regionais, em que cada contexto possui seu próprio modo de falar, e fatores sociais, em que algumas classes são mais favorecidas que outras. A BNCC afirma

o eixo Oralidade inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais. Além disso, considerando que a língua oral não é uniforme, pois varia em função de diferenças de registros – formais ou informais –, de diferenças regionais (relativamente numerosas na vastidão do território nacional), de diferenças sociais (determinadas pelo pertencimento a esta ou àquela camada social) –, esse eixo inclui também conhecer as variedades linguísticas da língua oral e assumir atitude de respeito a essas variedades, o que é fundamental para que se evitem preconceitos linguísticos. (BRASIL, 2017, p.64)

Portanto, são vários aspectos que devem ser considerados para que se evite agir preconceituosamente com o modo de falar que se difere do modo de falar que é considerado padrão. É fundamental assumir uma postura de respeito com as diferentes formas de utilização da língua, para que se evite qualquer forma de exclusão dentro das escolas.

Em relação às práticas de leitura, a BNCC aponta

O eixo Leitura compreende a aprendizagem da decodificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais e multimodais e, ainda, a identificação de gêneros textuais, que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. São também constituintes essenciais desse eixo, por sua relevância para a compreensão e interpretação de textos, o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário. (BRASIL, 2017, p. 64)

Então, em relação às práticas de leitura, a BNCC propõe que é necessário que o aluno domine o sistema de escrita, para conseguir decifrar os códigos, que ele também desenvolva habilidades para interpretar diferentes textos e também de identificar a qual gênero esses textos pertencem. Ter um vocabulário extenso também pode ser um fator bem importante.

Em relação à escrita, a BNCC propõe

O eixo Escrita, por sua vez, compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto. A escrita compreende a aprendizagem da codificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão

e adequado nível de informatividade. Além disso, a aprendizagem da produção textual envolve habilidades de uso adequado de variedades linguísticas; por exemplo, a escolha do registro apropriado à situação de interação (formal ou informal), a consideração da variedade social ou regional ao se dar voz a personagens de determinada região ou camada social em uma narrativa ou relato, entre outros. (BRASIL, 2017, p. 64)

Em conformidade com os PCNs, a BNCC também trata da questão da adequação da linguagem a diferentes contextos, de saber que há situações comunicativas que permitem o uso de uma linguagem mais coloquial, mas de saber também que há outros momentos que exigem a utilização da linguagem formal. É abordada também a questão da variação linguística, que engloba as variações sociais, regionais, situacionais e históricas que exercem grande influência no modo de utilização da linguagem.

Deve-se lembrar, ainda, que essas práticas se relacionam umas com as outras, como é o caso da leitura e da escrita, isto é, para que se saiba escrever diversos textos, que contemplem diversos gêneros, a leitura é um fator determinante, pois, quando realizada, consegue-se observar como cada texto se organiza, e estes podem servir de modelos de produção. Como afirma Antunes (2003),

é pela leitura que se aprende o *vocabulário* específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas de conhecimento e da experiência. É pela leitura, ainda, que aprendemos os *padrões gramaticais* (morfológicos e sintáticos) *peculiares à escrita*, que aprendemos as *formas de organização sequencial* (como começam, continuam e acabam certos textos) e de *apresentação* (que formas assumem) dos diversos gêneros de textos escritos. (pp. 75 - 76)

Sendo assim, pode-se refletir sobre a relevância que a leitura de textos escritos tem para a formação de “bons escritores”, pois é no momento da leitura que os alunos começam a ter parâmetros de que cada tipo de produção tem suas especificidades, de que certos recursos são adequados a um determinado texto, no entanto, não servem para outros. Então, não se pode descartar a ideia de que no desenvolvimento de uma habilidade, conseqüentemente, desenvolvam-se outras.

Embora essa questão das habilidades e competências seja de extrema importância para o desenvolvimento de capacidades discursivas e para a constituição do cidadão crítico, faz-se necessário mencionar a posição de alguns

teóricos com relação ao fato de que, ao focar a questão das competências, o documento da BNCC, apresentaria também interesses econômicos:

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”. Ou seja, com o crescente desemprego e a consequente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível”. (MARSIGLIA *et al.*, 2017, p. 119)

Percebe-se que o documento indica habilidades e competências que devem ser desenvolvidas, mas não aborda como trabalhar, não exemplifica como fazer isso, como desenvolver o trabalho pedagógico para que os alunos alcancem a cidadania que ele mesmo propõe. Então, é possível observar que se trata de uma visão que não está de acordo com o conceito de cidadania, conceito, este, tão difundido nos dois documentos. A BNCC¹ aponta que os alunos devem exercer sua cidadania, mas, às vezes, traz uma visão que está baseada mais na economia, isso acaba, de certo modo, sendo contraditório.

Esse fato se opõe à finalidade do documento, que é garantir o direito que tem qualquer aluno, em qualquer parte do nosso país, a determinados conhecimentos que seriam comuns. Entretanto, essa educação igualitária é outro ponto contestado, uma vez que, ao ser lido e representado por diferentes instâncias, por diferentes professores, em diferentes lugares, o documento terá várias interpretações, e se adequará às especificidades de cada contexto:

Aquilo que for definido em nível nacional será reinterpretado/recontextualizado de acordo com as experiências e tradições de diferentes esferas: as secretarias estaduais e municipais de educação, a escola, o professor e o aluno. Assim, uma base nacional comum não é garantia de que os estudantes brasileiros terão resguardados seus direitos a determinados conhecimentos, como argumenta o discurso oficial. (2016, p. 287)

Em vista disso, ressalta-se a relevância que se tem em se preocupar com o desenvolvimento de habilidades e competências, como também em priorizar o direito

1 É interessante destacar que essa finalidade econômica também estava presente nos PCNs, o qual, conforme Santos e Diniz-Pereira (2016), apresentavam uma proposta de currículo nacional que buscava se adequar a um sistema nacional de avaliação, e, sob esse enfoque, fundamentava-se em uma perspectiva economicista de educação.

que qualquer estudante brasileiro tenha com relação ao acesso a determinados conhecimentos, todavia, refuta-se qualquer iniciativa que se proponha a pensar a problemática educacional de um país, por si só, a partir de uma lógica de mercado, sob um viés mercantilista e empreendedorista.

5.4 ENTENDIMENTO DE GÊNERO

Para os PCNs, trabalhar com diversos gêneros na escola ajudará os alunos a compreenderem como se organiza cada um deles, as suas especificidades, suas semelhanças, diferenças, enfim, a identificarem e se adaptarem a eles, sabendo em que momento cada gênero pode ser utilizado. O documento afirma

A noção de gênero refere-se, assim, a famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1998, p. 22)

Diferentemente dos PCNs, a BNCC não aborda os gêneros da mesma forma. Ressalta-se, ainda, que este último documento trata mais sobre os textos multimodais, e é possível mencionar, inclusive, que os gêneros aparecem de forma discreta, ou seja, quando se fala sobre os textos multimodais, pode-se entender que vários gêneros podem ser englobados e estudados neste íterim.

De acordo com Rojo (2008),

A ideia do gênero como um mega-instrumento, inclusive para o ensino-aprendizagem, isto é, como o grande instrumento por meio do qual outros instrumentos linguísticos (*recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua* – ou o *estilo*, em Bakhtin) entrariam em funcionamento ou seriam analisados, tem sido bastante produtiva e bem recebida no ensino de línguas. (p. 97)

A utilização de gêneros no ensino pode possibilitar o estudo de vários aspectos importantes da língua, que muitas vezes, se forem estudados isoladamente, sem estarem inseridos em um contexto, podem não fazerem muito sentido para os alunos, que consequentemente não darão muita importância para

este estudo. Diante disso, pode-se apontar para a grande relevância que os gêneros textuais possuem para o ensino da Língua Portuguesa.

5.5 ENTENDIMENTO DE TEXTO

Tratar-se-á, agora, sobre o entendimento de texto que é apresentado nos dois documentos. Para isso, buscar-se-á compreender o texto como um discurso produzido, que pode ser tanto oral como escrito. Para os PCNs,

O discurso, quando produzido, manifesta-se lingüisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma seqüência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL, 1998, p. 21)

Todo texto possui uma intenção comunicativa, seja de informar, entreter, instruir, entre outras. É de acordo com cada uma destas intenções que se fará o uso de diferentes formas e estratégias para melhor organizá-los. Os próprios PCNs destacam “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21) e frizam ainda “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL, 1998, p.23).

Pode-se perceber que os PCNs dão grande importância ao trabalho com diversos textos, que contemplem também diversos gêneros, pois, assim, os alunos terão a possibilidade de observar e compreender as características e a forma como cada um deles está organizado.

Os PCNs abordam também o entendimento de textos orais e textos escritos. Em relação aos primeiros, defende-se que “cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc (BRASIL, 1998, p. 25). Em relação aos segundos: “a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior freqüência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação

científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros” (BRASIL, 1998, p.26).

Em relação à BNCC, o texto é entendido como

o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens. Assim, a BNCC para a Língua Portuguesa considera o texto em suas muitas modalidades: as variedades de textos que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam. (BRASIL, 2017, p. 63)

É possível perceber a grande importância que a BNCC dá ao texto, colocando-o como o centro nas práticas sociais. O documento trata o texto muito além da modalidade oral ou escrita, pois considera que um gesto, uma imagem, um som, também podem ser considerados textos, focalizando, assim, os textos multimodais.

Pode-se perceber que, nos dois documentos, o entendimento de texto está relacionado às práticas de interação sociais. No primeiro, o texto é considerado como um elemento que pode desenvolver a reflexão crítica nos alunos, ou seja, espera-se que o aluno “converse” com o texto, que ele confronte as ideias apresentadas com as suas próprias ideias, e, também, que ele interaja com o professor e colegas, buscando trocar informações, tirar dúvidas, inclusive, ele pode utilizar essas reflexões produzidas a partir do texto, em situações vivenciadas em seu cotidiano. No segundo, texto é algo que está a todo o momento presente em nosso cotidiano, em um gesto, som, em suas várias modalidades existentes.

5.6 A INSTITUIÇÃO DOS OBJETOS DE ENSINO

A partir da análise realizada até agora, é possível designar os objetos de ensino instituídos para a disciplina Língua Portuguesa, que aparecem nos dois documentos. Consegue-se perceber que os dois documentos abordam o texto como algo que tem importância significativa para o ensino de Língua Portuguesa. Os PCNs destacam que existe uma variedade muito grande de textos, e que estes sempre estarão inseridos dentro de um determinado gênero, objeto de ensino de

língua materna; já a BNCC, tomando o texto como objeto, enfatiza a questão de sua multimodalidade.

É possível perceber que hoje o texto não ocupa o mesmo lugar que ocupava anos atrás, como afirma Geraldí: “O ensino da língua materna, desde sempre, operou com textos, mas as formas destas operações variaram ao longo do tempo” (GERALDI, 2010, p.75). Ou seja, há alguns anos, o texto servia como “pretexto” para o ensino de gramática, não se considerava a questão de análise e compreensão de sentidos no texto, mas sim, de compreender como a gramática estava presente no texto. Ainda, de acordo com Geraldí (2010),

O deslocamento para a centralidade no texto se faz, entre nós, inicialmente sob o amparo das teorias de comunicação. Antes deste tempo o texto estava na escola muito mais como objeto de uma oralização (e também do exercício de memorização), ou da leitura silenciosa e individual, mais do que como objeto de estudo e compreensão. A língua era estudada seguindo as descrições de alguma gramática; o texto oferecia os exemplos, era examinado para nele encontrar o que a lição de gramática acabara de ensinar. Alunos e professores se debruçavam sobre o texto não para um exercício de compreensões possíveis, mas ara verificar a presença de certa classe gramatical, da aplicação de certa regra, etc. (p. 75)

Diante disso, pode-se afirmar que o texto sempre esteve presente na sala de aula, porém, sua utilização e os objetivos a serem alcançados eram outros. Se antes o texto era utilizado para que os alunos realizassem a leitura e depois disso, estudassem normas gramaticais, através de fragmentos que eram retirados do texto, hoje, o texto já não é mais visto da mesma maneira, pois se compreende que o texto permite a organização de várias atividades que podem gerar reflexões, discussões, debates, desde que, obviamente, o ensino não focalize apenas características estruturais de um texto, mas, sobretudo, suas funções sociodiscursivas.

Com isso, é possível afirmar que o texto oferece várias possibilidades de aprendizagem, que podem contribuir para a formação de cidadãos que reflitam sobre as coisas, que questionem e que confrontem suas próprias ideias com as ideias do outro. A partir disso, percebe-se que os métodos que eram utilizados anos atrás, hoje já não estão sendo mais aceitos. Pois, se antes os textos eram utilizados para se ensinar a gramática como prioridade, hoje, eles servem mais para buscar desenvolver reflexões críticas nos alunos e contribuir, assim, para a formação de cidadãos ativos na sociedade em que vivem.

Percebe-se que a utilização de textos na sala de aula é essencial, pois assim, os alunos podem perceber as especificidades de cada um deles, pois cada texto tem uma função e a sua construção envolve vários fatores. É muito importante que os alunos estudem e busquem compreender todos os fatores que estão envolvidos na produção dos mais diversos textos. Para Antunes (2009),

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. De fato, um programa de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como *eixo o texto*, em todos esses e outros desdobramentos. (pp. 51-52)

É muito importante que os alunos compreendam as especificidades de cada texto, pois não existe uma fórmula exata para a produção destes. É fundamental que aconteça o contato e o estudo dessa variedade de textos existentes. Outro fator importante a ser destacado é o tratamento desses textos, pois se precisa compreendê-los como algo que tem vida, e que tem muita vida, pois eles foram criados a partir de objetivos, não se pode entendê-los como algo que foi criado sem nenhuma intenção, ao contrário, precisa-se buscar sentidos nesses textos, refletir sobre essa criação. Conforme Rojo (2008),

na época atual, a escola está consciente de que não há legítima aprendizagem, ou pelo menos aprendizagem flexível e criativa, necessária ao exercício ético e plural da cidadania e ao trato ético dos discursos da sociedade global, a partir do tratamento dos textos como matéria morta, repetível, modelar, unívoca, sem a instauração do discurso próprio por meio de palavras internamente persuasivas. (2008, p. 96-97)

Diante disso, é possível evidenciar algumas divergências com relação à utilização do texto em sala de aula, que podem ser percebidas como maior significância na BNCC. Em algumas passagens, o documento faz uma abordagem que acaba desvinculando o texto de suas condições de produções reais, como no caso, já citado anteriormente, da determinação do número de palavras existentes no texto ou da ênfase dada a termos denotativos, que pode gerar um entendimento de texto que só serve para ser lido e estudado dentro da sala de aula, como instrumento para desenvolver a leitura oralizada, e que fora dela não terá sentido

nenhum. Além disso, a preocupação excessiva com as funções de comunicação e de decodificação, assim como a ênfase dada aos aspectos gramaticais, podem vir de encontro com a ideia de centralidade do texto no ensino.

É importante que sejam buscados os sentidos que os textos oferecem, ou seja, quando se lê um texto, se interage com ele, mesmo que em silêncio, são ideias que se confrontam, se reafirmam ou até se reinventam. Todo texto possui uma finalidade, e quando se faz a leitura também se tem uma finalidade específica. O mesmo acontece quando se cria um texto, seja ele oral ou escrito, a finalidade dessa criação, os interlocutores, o tema/assunto a ser abordado, ou seja, tanto na recepção e interpretação de um texto, bem como na sua criação, são vários fatores que estão envolvidos.

Acredita-se que os PCNs ressaltam com mais ênfase estes aspectos, priorizando mais os usos efetivos da linguagem, através da criação e interpretação de textos, inclusive, quando aborda a questão da gramática, busca sempre articulá-las às práticas de linguagem. Já a BNCC, em alguns momentos, apresenta coerência com os PCN, porém, em algumas passagens, ela apresenta divergências, como já foram mencionadas no decorrer deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, foi possível verificar como a instituição de objetos de ensino para a disciplina Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, é abordada nos PCNs e na BNCC. Os dois documentos dão grande importância para o uso do texto na sala de aula. Os PCNs tratam o texto como unidade, que pertence a um determinado gênero textual, sendo que este último acaba sendo o objeto de ensino, para a disciplina de Língua Portuguesa. A BNCC aponta o texto como objeto de ensino, porém, um pouco distinta da abordagem feita nos PCNs, ela trata o texto em suas multimodalidades existentes.

Diante disso, é possível perceber que o Ensino da Língua Portuguesa envolve uma série de questões. A cada dia, novas discussões são propostas, sob a justificativa de se melhorar a qualidade de ensino em nosso país. É de suma importância tentar compreender o que e como os documentos oficiais, os quais planificam a atividade docente, estão propondo. Esse entendimento permite ao professor refletir criticamente se o que é estabelecido nesses documentos, de fato,

representam uma tentativa de se efetivar um ensino da Língua Portuguesa que seja realmente significativo e de qualidade.

Precisa-se refletir sobre um ensino de Língua Portuguesa que realmente vá contribuir para que os alunos adquiram conhecimentos necessários para o exercício da cidadania e para a construção de uma visão crítica dos acontecimentos, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e melhor para se viver.

Sendo assim, pode-se apontar a grande relevância da construção de documentos que possam contribuir com o trabalho docente, porém, precisa-se, enquanto professores, assumir uma postura de analisar em que medidas essas abordagens propostas nos documentos podem ser eficientes. E quando se fala em educação, precisa-se ter consciência de que são vários contextos, trabalhar-se-á com vários tipos de alunos, alunos que possuem diferentes conhecimentos, alunos que são oriundos de distintos padrões de vida, distintas culturas, distintas famílias, e, muitas vezes, ter-se-á que se adequar a vários contextos para garantir um ensino e aprendizagem que façam, sentido, tanto para professores, quanto para os alunos.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Luciana. Mudanças na Base Nacional Comum retomam debate sobre o lugar da escrita na creche e na pré-escola. *Revista Educação*. Ed. 240, agosto de 2017. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/mudancas-na-base-nacional-comum-retomam-debate-sobre-o-lugar-da-escrita-na-creche-e-na-pre-escola/>>. Acesso em: 08 jun. 2018.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003. 181 p. (Aula). ISBN 8588456150.

_____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 237 p. ISBN 9788588456914

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 06 fev. 2018.

ROJO, Roxane. *Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao trivium?* In.: SIGNORINI, Inês (org.). *[Re]discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, 208p.

_____. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGe. *Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana*. Caderno de Estudos IV Para Iniciantes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. p. 19-39.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão *et al.* A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UM NOVO EPISÓDIO DE ESVAZIAMENTO DA ESCOLA NO BRASIL. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

SANTO, Lucíola Licínio de Castro Paixão; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. TENTATIVAS DE PADRONIZAÇÃO DO CURRÍCULO E DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 36, n. 100, p. 281-300, set.-dez., 2016.